

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA - CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”

**“AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.
ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE
MONTSERRAT”**

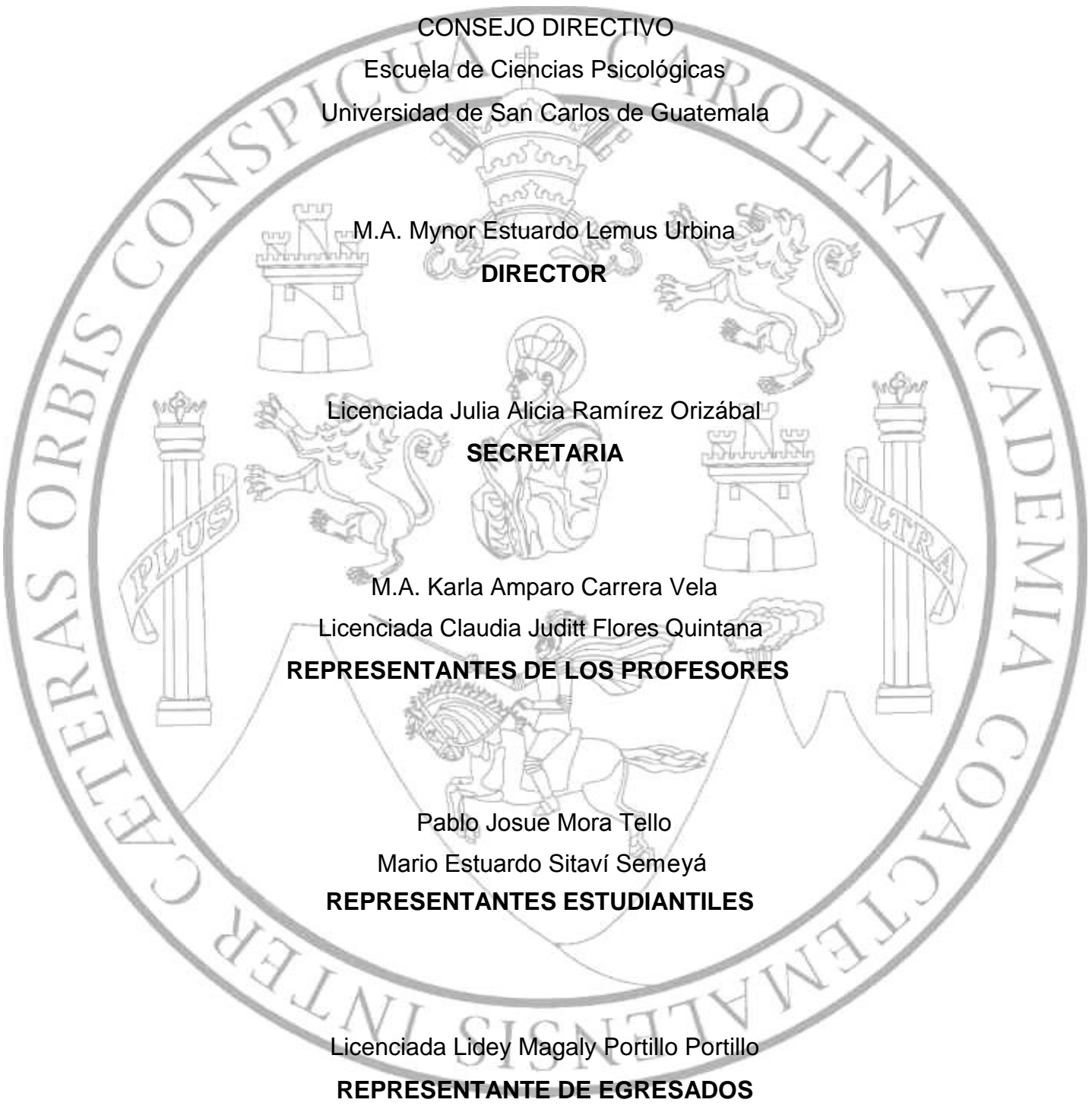
**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

POR
WINNYFRED JEANNETTE MARTÍNEZ MENÉNDEZ
ANA MARÍA DEL ROSARIO ZEPEDA HERNÁNDEZ

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGAS**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADAS**

GUATEMALA, JULIO DE 2018

The background of the document features a large, faint watermark of the official seal of the University of San Carlos of Guatemala. The seal is circular and contains the university's coat of arms, which includes a central figure (likely a saint or religious figure), two lions on either side, and various architectural elements like towers and columns. The Latin motto "CETERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACCADEMIA COACTEMALENSIS INTER" is inscribed around the perimeter of the seal.

CONSEJO DIRECTIVO
Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina
DIRECTOR

Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
SECRETARIA

M.A. Karla Amparo Carrera Vela
Licenciada Claudia Juditt Flores Quintana
REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Pablo Josue Mora Tello
Mario Estuardo Sitaví Semeyá
REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

Licenciada Lidey Magaly Portillo Portillo
REPRESENTANTE DE EGRESADOS

C.c. Control Académico
CIEPs.
UG
Archivo
Reg. 033-2017
CODIPs.1083-2018

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

14 de mayo de 2018

Estudiantes

Winnifred Jeannette Martínez Menéndez
Ana María del Rosario Zepeda Hernández
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiante:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el Punto DÉCIMO QUINTO (15º) del Acta TREINTA Y TRES GUIÓN DOS MIL DIECIOCHO (33-2018), de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 11 de mayo de 2018, que copiado literalmente dice:

“**DÉCIMO QUINTO:** El Consejo Directivo conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: “**AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT**”, de la carrera de: Licenciatura en Psicología, realizado por:



Winnifred Jeannette Martínez Menéndez
Ana María del Rosario Zepeda Hernández

CARNÉ: 2171-18380-0101
CARNÉ: 2318-22138-0101

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Raquel Reyes Fernández y revisado por el Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera. Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional.”

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS

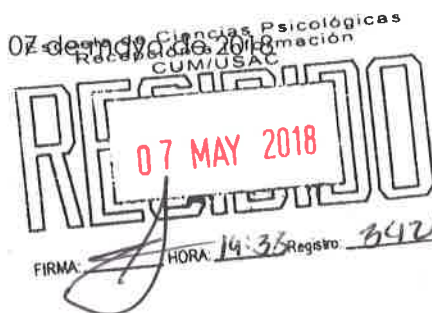


Licenciada Julia Alicia Ramírez Orizábal
SECRETARIA

/Gaby

UG-111-2018

Guatemala, 07 de mayo de 2018



Señores
Miembros del Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
CUM

Señores Miembros:

Deseándoles éxito al frente de sus labores, por este medio me permito informarles que de acuerdo al Punto Tercero (3º.) de Acta 38-2014 de sesión ordinaria, celebrada por el Consejo Directivo de esta Unidad Académica el 9 de septiembre de 2014, las estudiantes **WINNYFRED JEANNETTE MARTÍNEZ MENÉNDEZ, CARNÉ NO. 2171-18380-0101, Registro de Expediente de Graduación No. EPS-119-2017-C** y **ANA MARÍA DEL ROSARIO ZEPEDA HERNÁNDEZ, CARNÉ NO. 2318-22138-0101, Registro de Expediente de Graduación No. EPS-142-2017-C**, han completado los siguientes Créditos Académicos de Graduación:

- 10 créditos académicos del Área de Desarrollo Profesional
- 10 créditos académicos por Trabajo de Graduación
- 15 créditos académicos por haber realizado Ejercicio Profesional Supervisado -EPS- respectivamente.

Por lo antes expuesto, con base al **Artículo 53 del Normativo General de Graduación**, solicito sea extendida la **ORDEN DE IMPRESIÓN** del Informe Final de Investigación **"AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT"**, mismo que fue aprobado por la Coordinación del Centro de investigaciones en Psicología -CIEPs- "Mayra Gutiérrez" el 23 de abril del año 2018.

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"

Atentamente,


M.A. MAYRA LUNA DE ALVAREZ
COORDINACIÓN
UNIDAD DE GRADUACIÓN



Lucia G.
CC. Archivo
ADJUNTO DOCUMENTOS SEGÚN ANEXO ADHERIDO.



INFORME FINAL

Guatemala, 24 de abril de 2018

Señores

Consejo Directivo

Escuela de Ciencias Psicológicas

Centro Universitario Metropolitano

Me dirijo a ustedes para informarles que el licenciado **José Alfredo Enríquez Cabrera** ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**“AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.
ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE
MONTSERRAT”.**

ESTUDIANTES:

Winyfred Jeannette Martínez Menéndez
Ana María del Rosario Zepeda Hernández

DPI. No.
2171183800101
2318221380101

CARRERA: Licenciatura en Psicología

El cual fue aprobado el 23 de abril del año en curso por el Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs. Se recibieron documentos originales completos el 23 de abril de 2018, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs.
“Mayra Gutiérrez”



Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio “A”
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530

Guatemala, 24 de abril de 2018

Licenciado Rafael Estuardo Espinoza Méndez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN**, titulado:

“AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.
ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT”.

ESTUDIANTES:

Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez
Ana María del Rosario Zepeda Hernández

DPI. No.

2171183800101
2318221380101

CARRERA: **Licenciatura en Psicología**

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 23 de abril de 2018, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciado José Alfredo Enríquez Cabrera
DOCENTE REVISOR



Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio “A”
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Guatemala, C.A. Teléfono: 24187530

Guatemala 28 de septiembre de 2017

Lic.

Rafael Estuardo Espinoza Mendéz

Coordinador

Centro de Investigación en Psicología

-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"

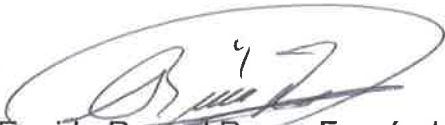
Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del informe final de investigación titulado "AUTOEFICACIA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. ESTUDIO REALIZADO CON EL PROFESORADO DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT" realizado por las estudiantes WINNYFRED JEANNETTE MARTÍNEZ MENÉNDEZ, CARNÉ 201115202 y ANA MARÍA DEL ROSARIO ZEPEDA HERNÁNDEZ, CARNÉ 201122180.

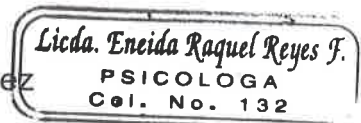
El trabajo fue realizado a partir del 01 de septiembre de 2017 a viernes 22 de septiembre de 2017.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo,

Atentamente,


Eneida Raquel Reyes Fernández
Colegiado no. 132
Asesora de Contenido





"Colegio Nuestra Señora de Montserrat"

Dios Sea Bendito Por Siempre

6a. Calle 3-20 Montserrat II, zona 4 de Mixco, Guatemala

Teléfono: (502) 41478816

E-mail: colntrasrademontserrat@yahoo.es

 Colegio Nuestra Señora de Montserrat Mixco Guatemala

Mixco, Guatemala 02 de octubre de 2017

Licenciado
Estuardo Espinoza
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología
-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"

Respetable Señor:

Cordialmente lo saludo deseándole éxito al frente de sus labores.

Por la presente le informo que las estudiantes Ana María del Rosario Zepeda Hernández, con no. De carnet 201122180, no. De DPI 2318-22138-0101 y Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez, con no. De carnet 201115202, no. De DPI 2171-18380-0101, realizaron su proyecto de acción el cual constaba de encuestas y talleres dirigidos al personal docente, como parte del trabajo titulado: "AUTOEFICACIA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. ESTUDIO REALIZADO CON EL PROFESORADO DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT" en el periodo comprendido del 01 de septiembre al 22 de septiembre del presente año, en horario de 12:00 a 14:00 horas. Las estudiantes mencionadas cumplieron con lo estipulado en su proyecto de investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio a nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo.

Atentamente,


Sor Marta Isabel Ceballos Castillo
Directora



PADRINOS DE GRADUACIÓN

POR WINNYFRED JEANNETTE MARTÍNEZ MENÉNDEZ

**LICENCIADA ANDREA MARIA ASTURIAS DELL
PROFESORA EN EDUCACIÓN ESPECIAL Y LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
COLEGIADO No. 8191**

POR ANA MARÍA DEL ROSARIO ZEPEDA HERNÁNDEZ

**LICENCIADO JOSÉ LUIS ROMO BURGOS
LICENCIADOTURA EN EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN
ORIENTACIÓN EDUCATIVA
COLEGIADO No. 21787**

ACTO QUE DEDICO

A:

Dios y a la Virgencita de Guadalupe porque me dieron fuerzas y fe para creer lo que me parecía imposible terminar.

Mi papi porque a pesar de los obstáculos que se presentaron en mi carrera, siempre estuvo a mí lado aconsejándome, apoyándome y animándome cuando yo creía que no podía más.

Mi mami por hacer de mí la persona que soy a través de sus enseñanzas, apoyo y principalmente con el mejor ejemplo de madre y mujer.

Mis abuelitos por estar siempre presentes, acompañándome y apoyándome en todas las metas que he cumplido.

Mi bebo y mi beba por ser las lucecitas que guían mi camino, mis fuerzas para hacer lo correcto, quienes, sin saber, me dan alegría y apoyo cuando más los necesito; mis sobrinos, mis regalos más grandes.

Mis amigas incondicionales, quienes me han ayudado y me han visto crecer profesional y personalmente, las llevare siempre en mi corazón y en mis oraciones.

Un agradecimiento especial a mi amiga y compañera de tesis porque logramos cumplir nuestro segundo sueño juntas, ayudándonos, dándonos fuerzas para seguir y no soltarnos nunca de la mano.

Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez

ACTO QUE DEDICO

A:

Mis papás porque han sido mi apoyo y mi motor incondicional, para que pudiera salir adelante y logrará cumplir una meta más en mi vida.

Mi abuelita mi gran luchadora y guía fundamental en la vida, la que me demuestra con sus grandes anécdotas que debemos esforzarnos y luchar día a día.

“Los peques” mis hermanos que siempre en todo momento me apoyaron.

Mis primitos, mis pequeños que con su alegría e inocencia siempre me motivan a ser una persona fuerte y entregada a todo lo que me propongo.

Mis compañeros de la Universidad y amigos que siempre han estado para mí, y dedico de manera especial a ese lugar que me vio crecer profesionalmente y como persona, mis compañeras de trabajo, sin duda son parte esencial de mi vida y especialmente a mi mayor motor mis niños los que han sido mis grandes maestros.

Y especialmente a mi incondicional amiga, que todo lo compartido durante este tiempo ha sido realmente valioso, que sin duda me ha demostrado que lo importante es el trabajo en equipo, el apoyo incondicional y gracias a todo este proceso logramos culminar otra meta más.

Ana María del Rosario Zepeda Hernández

AGRADECIMIENTOS

1. A la Universidad de San Carlos y a los licenciados que dejaron huella en nosotras, brindándonos el conocimiento necesario para llegar a ser profesionales de éxito.
 - A la Escuela de Ciencias Psicológicas por brindarnos a grandes catedráticos quienes han sido de importancia, para nuestro aprendizaje en este trayecto de la vida profesional.
 - Al Colegio Nuestra Señora de Montserrat, por abrirnos las puertas y brindarnos el apoyo necesario, para culminar este logro tan importante para nosotras.
 - Y a la licenciada Raquel por ayudarnos a finalizar este paso, ya que más que una catedrática es una gran amiga.
2. Queremos agradecer a Dios y a la Virgen de Guadalupe por iluminarnos en este proceso de aprendizaje, así mismo ayudarnos a levantarnos en cada tropiezo del mismo.
3. Seguidamente, a nuestros padres quienes son nuestros pilares de vida, quienes nos guían con el mejor ejemplo, nos dan ánimos cuando más lo necesitamos y nos dieron su apoyo en este largo camino; es por esto que gracias a ellos hoy podemos decir “Lo logramos”.

ÍNDICE

Resumen

PRÓLOGO

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO..... 11

1.1 Planteamiento del problema 11

1.2 Marco teórico 13

1.2.1. Autoeficacia..... 13

1.2.2. Dimensiones de la autoeficacia..... 15

1.2.3. El sistema educativo y la autoeficacia docente 15

1.2.4. El docente y el manejo de la autoeficacia 16

1.2.5. Enfoque cognoscitivo social 21

1.2.6. Teoría del aprendizaje social 22

1.2.7. Teoría del aprendizaje cognoscitivo social 24

1.2.8. Inclusión escolar 26

1.2.9. El docente y el sistema educativo entorno a la inclusión escolar 29

CAPÍTULO II TÉCNICAS E INSTRUMENTOS..... 33

2.1 Enfoque y modelo de investigación 33

2.2 Técnicas 33

2.2.1 Técnica de muestreo 33

2.2.2 Técnica de recolección de datos 33

2.2.3 Técnica de análisis de información..... 34

2.3 Instrumentos 34

CAPÍTULO III PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS..... 36

3.1. Características del lugar y de la población 36

3.1.1. Características del lugar..... 36

3.1.2. Características de la población 36

3.1.3. Presentación de resultados 37

3.1.4. Análisis general 45

CAPÍTULO IV CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	50
4.1. Conclusiones.....	50
4.2. Recomendaciones.....	51
Bibliografía	52
ANEXOS	54

**AUTOEFICACIA DEL PROFESORADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.
ESTUDIO REALIZADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE
MONTSERRAT**

Por:

Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez

Ana María del Rosario Zepeda Hernández

El propósito de este estudio fue identificar la autoeficacia de los catedráticos del Colegio Nuestra Señora de Montserrat respecto a la inclusión educativa. Para ello, se propuso como objetivos específicos evaluar la autoeficacia del profesorado así como describir las barreras y dificultades que enfrentan para llevar a cabo la inclusión.

La investigación fue elaborada bajo un enfoque mixto. Los participantes de dicha investigación fueron los 19 catedráticos de la institución indicada, a quienes se les aplicó un cuestionario de autoeficacia y un grupo focal. Los resultados obtenidos se analizaron mediante la estadística descriptiva y el análisis del discurso, y a partir de los cuales se diseñó y facilitó el Programa “Acompañamiento para aumentar la autoeficacia” incentivando y creando en cada uno la seguridad y capacidad de brindar un buen servicio dentro del sistema educativo inclusivo.

Se concluyó que los profesores se sienten eficaces para desarrollar la inclusión educativa, sin embargo, en la práctica deben lidiar con barreras y dificultades como: la inseguridad en sí mismos, baja motivación y flexibilidad, poco control de grupo, falta de organización, dificultad para comprender el contexto y las necesidades de los estudiantes. Atribuyen esto a las pocas capacitaciones y técnicas con las que cuentan para realizar una adecuada inclusión escolar.

PRÓLOGO

La autoeficacia se define como la creencia de una persona en su capacidad de tener éxito en una situación particular, es decir, que tengan la confianza en sí mismos para lograr los objetivos. Así mismo, al poseer autoeficacia se obtiene un buen manejo de emociones al momento de incluir a alumnos con discapacidad en el aula, disminuyendo la frustración, ansiedad, entre otras emociones negativas que se pueden evidenciar en los profesores. Es importante mencionar que es necesario el capacitar a los catedráticos sobre la inclusión escolar para aumentar la seguridad en lo que realizan.

Cabe destacar que el clima laboral es definido como un elemento fundamental para que una empresa funcione correctamente, por lo cual dentro de una institución que se dedica a la educación, es esencial para lograr un buen ambiente educativo.

Actualmente, en la mayoría de centros educativos regulares de pre-primaria, primaria o diversificado, se ha iniciado el proceso de inclusión escolar, sin embargo, se ha observado que dicha situación no se cumple a cabalidad, debido a que los estudiantes con discapacidad o alguna dificultad en el aprendizaje son excluidos, y no se les brinda la calidad educativa que se merecen. Esto se asocia a la poca formación y apoyo que deben de obtener los profesores, no saben cómo establecer un buen trato hacia el estudiante, como consecuencia de la falta de capacitación y orientación para trabajar adecuadamente.

Es por ello que se hace evidente la importancia de dar prioridad a la formación de los docentes en el Colegio Nuestra Señora de Montserrat logrando y mejorando sus aptitudes como profesionales, beneficiando tanto su vida personal como laboral, mostrando una mejor actitud con sus compañeros como con los alumnos, resolviendo conflictos de manera correcta, comprendiendo detalladamente las necesidades de los profesores, sintiéndose parte esencial de la institución e incrementando su amor y vocación por el trabajo que realizan diariamente.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

1.1. Planteamiento del problema

A lo largo de los años, la educación ha sido uno de los temas más investigados y comentados por la sociedad, permitiendo a las personas formarse académicamente, estableciendo un mejor desarrollo, bienestar y satisfacción personal, todo esto influye y se lucha día a día, a través de los derechos humanos, siendo primordial que todos tengan acceso a una educación de calidad, sin embargo se conoce que muchos niños no cuentan con esta valiosa oportunidad, negándoles un mejor futuro, todo esto se ha relacionado con problemas económicos, de salud o creencias por la cultura que tienen.

El docente es un agente primordial en el proceso educativo, es la pieza clave para que la experiencia de aprendizaje sea satisfactoria en los estudiantes y estos logren un buen desarrollo en el aprendizaje de principios para su vida, enfocando todo en un futuro de calidad y asertivo que ayudará a tener una sociedad plena.

Tomando como referencia a Guadalupe (Maestro: agente central en el sistema educativo 2010) “un buen docente puede hacer que la experiencia educativa de sus estudiantes sea exitosa incluso en situaciones adversas. Un buen docente, puede conducir a sus estudiantes hacia el logro de aprendizajes fundamentales incluso con un mal currículo, o con una dotación limitada de recursos materiales ya que, a fin de cuentas, es su labor diaria la que marca la experiencia de los estudiantes”.

El artículo 28 de la Ley Atención a las Personas con Discapacidad y su Reglamento, Decreto No. 135-96 (CONADI) relata que “las autoridades educativas efectuarán las adaptaciones necesarias y proporcionarán los servicios de apoyo requeridos para que el derecho de las personas con discapacidad sea efectivo.”

Las adaptaciones y los servicios de apoyo incluyen los recursos humanos especializados, adecuaciones curriculares, evaluaciones, metodología, recursos didácticos y planta física; no obstante como ideal los profesores deben tener todos los conocimientos necesarios para poder guiar y brindar una buena enseñanza en el proceso educativo de la persona con discapacidad que se incluye en el aula, además si presentan un buen bienestar psicológico, enfocándolo a una buena asertividad, emprendimiento, relaciones interpersonales y trato correcto hacia los estudiantes que forman día con día.

El Colegio Nuestra Señora de Montserrat, trabaja en jornada matutina atendiendo a 25 niños aproximadamente por aula, ubicándolos en los niveles de educación preprimaria, primaria y básica, en los cuales se encuentran alumnos con dificultades en su aprendizaje, presentando: inatención, irritabilidad, impulsividad, agresividad o hiperactividad (Zepeda, 2016). Así mismo el fracaso escolar y los problemas conductuales que pueden llegar a mostrar provocan en los docentes estrés, poco control, altibajos en el manejo de sus emociones o barreras que impiden dar una educación óptima, enfatizando sus enseñanzas en aquellos estudiantes que no les dan tanto problema, ocasionando una exclusión escolar.

Surgió el siguiente cuestionamiento para la investigación ¿Cuál es la percepción de autoeficacia para la inclusión que experimenta el profesorado del Colegio Nuestra Señora de Monserrat?

1.2. Marco teórico

1.2.1. Autoeficacia

Según A. Bandura (Pajares, 1997) “la expectativa de eficacia es la convicción de que uno puede ejecutar con éxito una conducta para producir determinados resultados”. Por lo consiguiente se puede decir que las percepciones sobre autoeficacia, son juicios personales, creencias sobre nuestras capacidades, en relación a experiencias de dominio, de situaciones; o bien, se igualaría con “control personal”. Se puede decir que las expectativas de autoeficacia se describen como reglas estructurales profundas que subyacen a la conducta defensiva y de miedo. Bandura habla y entiende por expectativas de resultado que “son las estimaciones hechas por una persona respecto a que ciertas conductas van a conducirla a determinados resultados”.

Finalmente se puede concluir que la autoeficacia es un concepto que representa el conocimiento y la percepción que tiene una persona sobre sus propias capacidades, lo que le conduce a elegir y a mantener determinadas líneas de acción, por lo tanto se puede mencionar que “autoeficacia y expectativas no tienen el mismo significado. La primera se refiere a la percepción de nuestra capacidad para producir acciones; las expectativas son nuestras creencias acerca de los posibles resultados de esas acciones”, sin embargo estas con frecuencia se encuentran relacionadas.

Para la mayoría de las personas, la fuente más influyente es el resultado de interpretar el desempeño propio, o su experiencia. En pocas palabras, los individuos miden los efectos de sus acciones, y sus interpretaciones de estos efectos contribuyendo a crear sus pensamientos

de manera eficaz, por lo tanto se podría considerar que el éxito eleva la auto-eficacia; fracaso lo baja. (...) Debido a que los individuos trabajan o se desempeñan ya sea colectivamente como individualmente, la autoeficacia es a la vez personal y una construcción social. Los sistemas colectivos desarrollan un sentido de creencia compartida, trabajando en grupo su capacidad para alcanzar los objetivos y llevar a cabo las tareas deseadas (Pajares, 2006).

Las creencias de autoeficacia ayudan a determinar qué cantidad de personas se esfuerzan en una actividad, cuánto tiempo van a perseverar, cuando se enfrentan a obstáculos, y lo resistente que estarán en la cara de situaciones adversas. Las personas con un fuerte sentido de competencia personal se acercan a las tareas difíciles, como los retos que hay que dominar y no como amenazas que deben evitarse. Tienen mayor interés intrínseco y ensimismamiento profundo de las actividades, logran plantearse metas desafiantes y mantienen un fuerte compromiso con ellos, y aumentan y sostienen sus esfuerzos en la cara del fracaso. Por otra parte, se recupera más rápidamente su sentido de eficacia después de los fracasos o retrocesos.

También influyen los patrones de pensamiento de una persona y las reacciones emocionales. Autoeficacia alta ayuda a crear sentimientos de serenidad en abordar las tareas y actividades difíciles. Por el contrario, las personas con baja autoeficacia pueden creer que las cosas son más difíciles de lo que son, una creencia que fomenta la ansiedad, el estrés, la depresión, y una visión estrecha de la mejor manera de resolver un problema.

La motivación humana, la cognición y el comportamiento están influenciados por muchos factores. El éxito o el fracaso que experimentan las personas que se dediquen a la multitud de tareas que componen su vida

influyen de forma natural las muchas decisiones que deben tomar. Además, el conocimiento y las habilidades que poseen sin duda juegan un papel crítico en lo que deciden hacer y no hacer.

1.2.2. Dimensiones de la autoeficacia

La autoeficacia difiere en una serie de dimensiones las cuales tienen cierta repercusión en la actuación personal (Abboud, 2015). Estas se pueden definir de la siguiente manera:

- Magnitud, es el grado de dificultad y complejidad de la tarea que una persona se ve capaz de afrontar.
- Fuerza, este es el grado de seguridad de la persona para realizar la tarea en función de su magnitud. Cuanto mayor sea la fuerza de la autoeficacia, más probabilidad de éxito se obtiene en su ejecución.
- Generalidad, varía en función del tipo de capacidad requerida, de las características de la situación o de las personas, generalizando el sentimiento de eficacia personal a otros ámbitos de actividad.

1.2.3. El sistema educativo y la autoeficacia docente

“El factor determinante para que un sistema educativo alcance cotas satisfactorias de calidad radica en el profesorado. Una sólida formación académica y profesional, (...) capacitan al profesor para adaptar su quehacer docente a los avances del conocimiento científico, técnico y pedagógico. (Monereo, Montserrat Castelló, & Merce Clariana, 1994).”

Debido a esto es necesario tomar en cuenta que “El educador no es un repetidor de lecciones ni un simple transmisor de conocimientos. Su labor es mucho más enriquecedora, debe orientar y estimular a los alumnos, disponiéndolos para el esfuerzo que exige el estudio, para que trabajen con alegría”. (APDE, 1996)

“La tarea de educar presupone en quién la ejecuta debe contar con un mínimo de cualidades personales de competencia, actitudes, ilusión profesional e interés por mejorar de continuo la propia formación, junto a la madurez personal y el equilibrio emocional indispensables en quien debe orientar a otros (...) ante todo, el educador necesita poseer la preparación profesional suficiente para (APDE, 1996)”: saber hacia dónde va, saber con qué medios cuenta para formar y enriquecer a los estudiantes, conocer a los alumnos comprendiendo sus posibilidades y las limitaciones que pueden presentar, tomando en cuenta todos los ámbitos: personales, familiares, económicos y sociales; por otro lado el docente debe actuar con prudencia para lograr entender las situaciones imprevistas a las que pueda llegar a enfrentarse.

1.2.4. El docente y el manejo de la autoeficacia

La autoeficacia es tan importante para los maestros como para los estudiantes, es por ello que la eficacia docente se puede definir como: “la opinión personal acerca de la propia capacidad para ayudar a los estudiantes a aprender, influye en las actividades, los esfuerzos, y la persistencia de los maestros con alumnos”. Es importante mencionar que “los maestros con baja eficacia evitan planear actividades que creen que superan sus capacidades, no perseveran con los estudiantes que tiene dificultades, se esfuerzan poco por encontrar materiales y no repasan de manera que los estudiantes comprendan mejor” (Shunk, 1997, pág. 138).

Dentro del sistema educativo es esencial contar con buenos docentes, tomando en cuenta su preparación profesional y la comunicación asertiva con los alumnos. Por lo tanto es importante trabajar, los aspectos técnicos y la autoeficacia; ejerciendo un rol fundamental en el pensamiento docente. Hace referencia “a los juicios o convicciones específicas sobre la capacidad que se posee para promover el aprendizaje de los alumnos, incluso de aquellos desmotivados o difíciles de enseñar; por tanto, la autoeficacia percibida afecta el ambiente de aprendizaje propiciado por el docente y sus acciones así como el esfuerzo y la persistencia para lograr el aprendizaje de los estudiantes” (Corzo, 2005, pág. 47).

La principal función de las creencias de auto-eficacia en contextos académicos, es que los maestros hacen bien en tomar en serio su parte de responsabilidad, en el cuidado de autoeficacia de sus alumnos, es claro que esto puede tener influencias beneficiosas o destructivas.

Bandura (1986) ha argumentado que las creencias de competencia personal constituyen el factor clave de la acción humana, la capacidad de actuar intencionalmente y ejercer una medida de control sobre el medio ambiente y las estructuras sociales. A medida que los estudiantes se esfuerzan por ejercer el control sobre su mundo, sus primeras transacciones están mediadas por los adultos que pueden potenciar con seguridad en sí mismo o disminuir sus incipientes autocreencias.

En el caso que los niños pequeños, no son competentes en la fabricación precisa de sus autoevaluaciones, es natural basarse en los juicios de los demás para crear sus propios juicios de sus capacidades.

Los docentes que imparten clases a los niños, pueden proponer tareas desafiantes y actividades significativas y actuar como mediadores de estos esfuerzos con el apoyo y el aliento. Esto ayuda a asegurar el desarrollo de un sólido sentido de eficacia.

Los maestros eficaces conocen las capacidades de sus alumnos. Saben que haciendo un gran esfuerzo y continuamente fallar puede tener un efecto devastador en la propia confianza. Por esta razón, ellos deben tener el cuidado de asignar a los estudiantes los trabajos contemplando sus capacidades y sus conocimientos previos.

Es importante que el docente conozca aquellas estrategias de dirección y control en el aula que les permitan alcanzar un alto nivel de autoeficacia (Navarro, 2007):

Tabla No. 1

Estrategias de Dirección y Control del aula

Profesores con alta autoeficacia	Profesores con baja autoeficacia
<ul style="list-style-type: none"> • Establecen un clima de confianza en el aula. • Proporcionan menor número de comentarios negativos sobre los “alumnos difíciles” y los problemas que estos causan. • Cuando corrigen conductas inadecuadas, no muestran una actitud negativa hacia los alumnos. No les hacen sentir vergüenza ni humillación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Perciben a los alumnos, sobre todo a aquellos de bajo rendimiento, como una amenaza a su habilidad para establecer el control en el aula. • Muestran gran interés por tener bajo su control todo aquello que pueda suceder en el aula, empleando técnicas tales como la humillación pública de los alumnos para alcanzar dicho fin. • Aunque sea evidente la existencia de un buen clima en el aula, continúan

<ul style="list-style-type: none"> • El feedback correctivo que proporcionan a los alumnos es firme y específico. No daña las emociones. • No se sienten amenazados por las conductas indisciplinadas de los alumnos. 	<p>percibiendo a la clase como una amenaza potencial.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponen al resto de la clase contra los alumnos “difíciles”. • Emplean el aislamiento como unas técnicas para separar a los alumnos “difíciles de sus otros compañeros”.
---	--

Tabla No. 2
Estrategias Instructivas

Profesores con alta autoeficacia	Profesores con baja autoeficacia
<ul style="list-style-type: none"> • Definen claramente los objetivos de la clase en el momento adecuado. • Esperan a que los alumnos se preparen para iniciar la clase y dispongan sus materiales. • Hacen conscientes a los alumnos de la importancia del tiempo y de cómo emplearlo para aprender al máximo. • Realizan buen manejo conductual. • Contribuyen a que los alumnos permanezcan implicados en la tarea. • Trabajan con sus alumnos desde el comienzo hasta el fin de la clase. • Verifican el progreso de sus alumnos con comentarios escritos, ofreciéndoles apoyo y ayuda individual en su aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Etiquetan a los alumnos de bajo rendimiento como faltos de capacidad; en consecuencia, no dedican tiempo para que ellos progresen académicamente. • Otorgan un trato preferente aquellos alumnos de alto rendimiento que a los de bajo rendimiento. • Tienen dificultad para brindar instrucciones dentro del salón de clases. • No suelen orientar el aprendizaje de los alumnos ni comentar cuál va a ser el desarrollo de la clase. • Presentan dificultad en control de grupo. • Las actividades que desarrollan en clase no son en su totalidad puramente instructivas. • Transmiten sensación de no haber planificado sus clases.

<ul style="list-style-type: none"> • Muestran continuamente su preocupación por los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • No corrigen las respuestas erróneas de los alumnos.
---	---

Tabla No. 3
Diferencias generales entre profesores con alta y baja autoeficacia

Profesores con alta autoeficacia	Profesores con baja autoeficacia
<ul style="list-style-type: none"> • Presentan satisfacción y entusiasmo en la enseñanza y progreso que tienen sus alumnos. • Confían en su capacidad para influir en el aprendizaje de los alumnos. • Se sienten implicados en una labor conjunta con los alumnos para alcanzar las metas que ambos comparten. • Esperan que sus alumnos progresen y, en la mayoría de las ocasiones, los alumnos responden a estas expectativas. • Se sienten responsables de que los alumnos aprendan y, si estos fracasan, reflexionan acerca de sus propias acciones y del modo en que podrían haber sido más eficaces. • Planifican el aprendizaje de los alumnos. Establecen metas para ellos mismos y para los alumnos e 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentan frustración, desánimo y sentimientos negativos al hablar de su profesión o sienten que no pueden marcar ninguna diferencia en la vida de sus alumnos y cuestionan la valía de su trabajo. • Son incapaces de influir en el aprendizaje y la motivación de los alumnos. • Imponen las decisiones relativas a las metas y estrategias de aprendizaje sin que los alumnos tomen parte en el proceso de toma de decisiones. • Esperan que aquellos alumnos que fracasen, reaccionen negativamente a su esfuerzo docente, manifestando problemas de conducta. • Sitúan en los alumnos la responsabilidad del aprendizaje, y estos fracasan, buscan explicaciones en términos de su capacidad, antecedentes familiares, motivación y otras actitudes.

identifican estrategias para poder alcanzarlas.	<ul style="list-style-type: none"> • Tienden a carecer de metas específicas para sus alumnos.
---	--

1.2.5. Enfoque cognoscitivo social

La teoría social-cognitiva describe cómo las personas piensan y reaccionan en situaciones sociales. Según la teoría cognitiva social, las creencias de autoeficacia, se centran en las bases de la motivación humana, el bienestar y realización personal. Esta autopercepción enlaza prácticamente todos los aspectos de la vida de las personas, que piensan de manera productiva, pesimista u optimista. La autoeficacia es también un determinante crítico de las prácticas de autorregulación en el que las personas se dedican a medida que avanzan sobre la importante tarea de auto-corrección de sus acciones y cogniciones (Pajares, 1997).

Los social-cognitivistas creen que el refuerzo y el castigo tienen efectos indirectos sobre el aprendizaje y el comportamiento, las personas forman expectativas acerca de las consecuencias probables de las respuestas futuras basadas en cómo las respuestas actuales son reforzadas o castigadas. Las expectativas de las personas también están influidas por la observación de las consecuencias que siguen al comportamiento de otras personas. Esto se conoce como experiencias vicarias. La no ocurrencia de una consecuencia esperada puede tener un efecto de refuerzo o de castigo.

La cognición social extiende la teoría del aprendizaje social, agregando la comprensión de que la entrada del medio ambiente es mediada o filtrada. Estamos continuamente bombardeados con mucha más información de la que podemos manejar. Además, gran parte de esta información es compleja, ambigua y emocionalmente evocadora. Para

evitar una sobrecarga paralizante y permitir la navegación funcional a través de nuestro mundo social, debemos confiar en numerosos atajos o ayudas para filtrar, ordenar, interpretar, gestionar, almacenar y recuperar información que parece relevante.

1.2.6. Teoría del aprendizaje social

Julian Rotter es un psicólogo clínico que fue influenciado por la teoría del aprendizaje social de Bandura. Después de rechazar un enfoque conductista estricto, Rotter amplió las ideas de determinismo recíproco de Bandura, y desarrolló el locus de control de la expresión para describir cómo las personas ven su relación con el medio ambiente.

A diferencia de la autoeficacia, lo que implica nuestra creencia en nuestras propias capacidades, el locus de control se refiere a nuestras creencias sobre el poder que tenemos sobre nuestras vidas, y es un factor cognitivo que afecta el desarrollo de la personalidad. El locus de control puede ser clasificado en un espectro de interno a externo; donde cae un individuo a lo largo del espectro que determina el grado en que ellos creen que pueden afectar a los acontecimientos en torno a ellos (DiCaprio, 1997).

Al desarrollar Rotter su teoría, se basó específicamente en la idea propuesta por Freud acerca del dominio de la motivación humana, se centró en las motivaciones profundas, instintivas y naturales, combinada con la inconsciencia individual de dichos motivos como las fuerzas impulsoras de toda la conducta humana. Con el fin de entender el comportamiento, una amplia investigación sobre la infancia, en el supuesto de que el adulto no puede averiguar sus propias experiencias y cómo conducen su comportamiento, es la única manera de entender o tratar problemas. En otras palabras, las personas están sujetas a sus impulsos instintivos e inconscientes, y no al medio ambiente o su capacidad para cambiar.

En la teoría del aprendizaje social, la personalidad no es independiente del medio ambiente o factores externos, y no es simplemente un constructo que es interno, individual e independiente del medio ambiente. Cuando la personalidad individual es vista como una construcción tanto de la experiencia de vida y estímulos en combinación con las formas en que el individuo busca lo positivo y evitar los negativos (DiCaprio, 1997).

Un componente importante de la teoría del aprendizaje social, es el potencial de comportamiento. La personalidad individual es capaz de mantener la estabilidad relativa de las posibles formas de reaccionar a los estímulos, siempre capaz de cambiar como respuesta a los cambiantes factores externos. Aunque la capacidad de cambio puede quedar reducida y fija la edad como individuos, no hay un punto fijo en el que la capacidad de cambio disminuye o desaparece. Las teorías tradicionales consideran la personalidad como algo fijo e inmutable.

Rotter (DiCaprio, 1997) ve el deseo de buscar resultados positivos en la medida mayor que el deseo de evitar simplemente la negativa. Esto es fundamental para la capacidad humana para establecer y cumplir con los objetivos donde la recompensa deseada puede ser difícil de obtener o mucho tiempo en llegar.

El componente de la esperanza es un constructo de comportamiento que se basa en la expectativa de que es probable que provenga de la adopción de comportamientos que conducen al resultado deseado un resultado positivo. La esperanza puede ser alta, baja, o la elección entre el resultado de que es más probable que de resultados. La esperanza es dependiente del siguiente componente de la teoría del aprendizaje social: valor de refuerzo

El valor de refuerzo se asigna a la conveniencia del resultado que impulsa nuestro comportamiento, cosas positivas tienen un alto valor de refuerzo, mientras que los resultados negativos tienen un bajo valor de refuerzo. Refuerzo que es una fuerza impulsora, se considera que tiene valor mínimo se llama un objetivo mínimo. La misma situación se aplica en la elección entre los objetivos con valores similares: el que tiene la mayor probabilidad de valor positivo se elige. En algunos casos, el refuerzo negativo es elegido por los niños abandonados debido a la falta de atención es peor que cualquier castigo.

El componente final de la teoría del aprendizaje social es una fórmula en la que el potencial de la conducta es una función de la combinación de valor de la esperanza y el valor de refuerzo. (DiCaprio, 1997).

1.2.7. Teoría del aprendizaje cognoscitivo social

Albert Bandura es un psicólogo del comportamiento a quien se le atribuye la creación de la teoría del aprendizaje social. Está de acuerdo con la teoría de BF Skinner que la personalidad se desarrolla a través del aprendizaje; sin embargo, no estaba de acuerdo con un estricto enfoque conductista de Skinner al desarrollo de la personalidad (Bandura, Albert1986).

Los procesos cognitivos se refieren a todas las características aprendidas previamente, incluyendo las creencias, expectativas y características de la personalidad. Comportamiento se refiere a cualquier cosa que hagamos que pueden ser premiados o castigados. Por último, el contexto en el que se produce el comportamiento se refiere al entorno o situación, que incluye gratificar / castigar estímulos .

Esta teoría fue significativa, ya que se aleja de la idea de que solo el ambiente afecta el comportamiento de un individuo. En su lugar, Bandura

propuso la hipótesis de que la relación entre el comportamiento y el ambiente era bidireccional, lo que significa que ambos factores pueden influir en los demás. En esta teoría, los seres humanos están involucrados activamente en moldear el entorno que influye en su propio desarrollo y el crecimiento.

Desde este punto de vista, la gente presenta organización, organismos auto-reflexión y auto-regulación, no sólo reactiva en forma proactiva y pastoreada por fuerzas ambientales o accionados por impulsos internos ocultos. El funcionamiento humano es el producto de una interacción dinámica de las influencias personales, conductuales y ambientales. En este modelo de causalidad recíproca triádica, las personas son los productores, así como productos de su entorno. (Bandura, Albert 1986)

Un aspecto importante de la teoría de Bandura se dirigió a la extraordinaria capacidad de simbolización de los seres humanos. Haciendo uso de sus capacidades simbólicas, la gente puede comprender su entorno, construir guías para la acción, resolver problemas cognitivos, obtener nuevos conocimientos, por el pensamiento reflexivo, y comunicarse con otros en cualquier distancia en el tiempo y en el espacio. Al simbolizar sus experiencias, la gente da estructura, significado y continuidad a sus vidas.

Otra característica distintiva de la teoría cognitiva social que Bandura distingue con especial atención es la capacidad de autodirección y la previsión. Estas ayudan a las personas a planificar cursos de acción, anticipar sus posibles consecuencias, y fijarse metas y retos por sí mismos para motivar, orientar y regular sus actividades. Después de la adopción de normas personales, la gente regular su propia motivación y el comportamiento de las consecuencias positivas y negativas que producen por sí mismos.

Ellos hacen cosas que les dan satisfacción y un sentido de autoestima, y se abstengan de acciones que evocan reacciones de autoevaluación. La capacidad humana para la autogestión es un aspecto de la teoría que lo hace particularmente apto para los tiempos cambiantes. El ritmo acelerado de los cambios informativos, sociales y tecnológicos ha hecho hincapié en la capacidad de las personas para ejercer una fuerte mano en su propia auto-renovación y que funciona a través del curso de la vida.

Con la teoría cognitiva social, Bandura ha creado uno de las pocas "grandes teorías" que tratan de abrirse paso en el inicio del siglo XXI. Él ha desafiado la tendencia general en la psicología y la educación, centrándose en los procesos que son influyentes en diversas áreas del funcionamiento humano, que se trate de la educación, el deporte, la salud, la configuración de la organización, la medicina, la salud mental y las esferas políticas sociales. El amplio alcance de la teoría de Bandura se deriva de sus diversos intereses científicos, y de su teoría. Modelos sociales, las creencias de auto-habilitación, y la autorregulación son omnipresentes en todos los contextos y dominios del funcionamiento humano (Bandura, Albert1986).

1.2.8. Inclusión escolar

La inclusión se puede definir como la oportunidad de hacerse plenamente partícipes a las personas en todas a las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que caracterizan a la sociedad día a día. Dentro de la escuela inclusiva pueden encontrarse: la participación de equipo ayudando e incentivando a los alumnos a desenvolverse como ciudadanos, no importando la cultura, etnia, lenguaje, capacidad o género.

Dentro de la inclusión es importante promover la enseñanza y el trabajo por parte de todas las personas involucradas en el proceso, es importante tomar en cuenta que dentro del área escolar y personal, los objetivos de aprendizaje son individuales, tomando en cuenta todas las fortalezas y debilidades que presenta la persona.

En el área académica se debe tomar en cuenta un currículum inclusivo, en el cual se pueda conseguir un equilibrio entre el funcionamiento académico y los aspectos personales, sociales y culturales del desarrollo. Todo esto ayudará a fortalecer vínculos entre la familia y la comunidad; los docentes lo construyen junto con los alumnos, padres y equipos de gobierno que toman decisiones para diseñar y planificar las actividades escolares.

Entorno a las condiciones de exclusión que existe dentro de la sociedad, la ODHAG (2005), nos indica que “la sociedad tiende a excluir todo aquello que no logra entender desde su condición de normalidad, en Guatemala, es caracterizada por un conjunto social conservador, machista, dogmático, racista y prejuicioso”.

Durante los últimos años se ha dado exclusión por la falta de comunicación e información que debe tener la sociedad ante estas situaciones, ya que no es algo que se ha dado actualmente, al contrario ha sido un tema que ha pasado por años, únicamente personas específicas se han enfocado en ir cambiando el pensamiento de las personas que lo rodean, mediante la creación de actividades o experiencias para promover la inclusión en el ámbito social, académico y familiar.

La inclusión surge con el objetivo de eliminar las diversas formas de exclusión y lograr sistemas de educación accesibles a todos, fundamentados en la igualdad, la participación y la no discriminación. De acuerdo a Arnáiz (2002) la educación inclusiva es ante todo y en primer

lugar una cuestión de derechos humanos, sostiene que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultades de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica. Sobre todo es una cuestión de actitud, de un sistema de valores y de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones.

Dyson (2001) propone cuatro modalidades de inclusión y señala que en las políticas educativas debe de precisarse con claridad la variedad de inclusión que se quiere promover y conocer sus puntos fuertes y débiles. Estas son:

- Inclusión como colocación: su principal objetivo es concretar el lugar donde serán escolarizados los alumnos con necesidades educativas especiales.
- Inclusión como educación para todos: proclama que los sistemas educativos deben diseñar programas que respondan a la amplia variedad de características y necesidades de la diversidad de los estudiantes.
- Inclusión como participación: en este enfoque la escuela es una comunidad de acogida en la que participan todos los niños, se ocupa de conocer dónde son educados los niños, cómo participan en los procesos, etc.
- Inclusión social: pretende fomentar la creación de sociedades más justas y llevar a los estudiantes a mercados laborales competitivos.

Esta reforma permite fundamentar y fomentar la creación de sociedades más justas y llevar a los estudiantes a mercados laborales competitivos. Esta reforma permite fundamentar y fomentar la creación de sociedades más justas y llevar a los estudiantes a mercados laborales competitivos.

1.2.9. El docente y el sistema educativo entorno a la inclusión escolar

A partir de la década de los noventa apoyando los principios de igualdad y equidad educativa, la educación especial plantea la necesidad de eliminar propuestas excluyentes y proponer un nuevo enfoque integrador. Se basa en distintas políticas educativas que elaboran procedimientos para que la escuela integre a los estudiantes excluidos, por su discapacidad (Moltó, 2006, pág. 126).

Apareció un nuevo concepto: la atención educativa a la diversidad, principalmente en alumnos con necesidades educativas especiales. Así mismo se acuña un nuevo término que pretende ir más allá de la integración escolar, incluir a todos los estudiantes en aulas para que sean atendidos en función de sus necesidades y aptitudes sin exclusión por las mismas. Por lo cual en la actualidad el concepto de inclusión educativa ha cobrado un auge significativo y se basa principalmente en reformas hechas por los gobiernos que ayudan a que el derecho de igualdad de oportunidades sea cumplido (Moltó, 2006, pág. 126).

La escuela o educación inclusiva nace como un movimiento de los derechos humanos de las personas con discapacidad el cual se plantea para ampliar el alcance de la integración educativa y garantizar que todos los alumnos con discapacidad sean aceptados sin exclusión, ofreciéndoles adaptaciones curriculares y las ayudas necesarias para su aprendizaje.

Una educación inclusiva incluye una atención a la diversidad que, a su vez, es el punto de partida de las propuestas de esta. Siendo la principal preocupación cómo construir un sistema que incluya y esté estructurado para satisfacer las necesidades de cada uno de los miembros de la escuela

para que consiga éxito, a la vez que se reconozca y estimulen las habilidades de cada uno (Moltó, 2006, pág. 127).

Los programas de inclusión parten de la idea que el éxito de este método se basa en la adecuación del entorno de enseñanza, la escuela debe diseñar entornos de aprendizaje que aumenten el éxito de todos los estudiantes, a pesar de las diferencias actitudinales iniciales.

Es indispensable realizar y diseñar estrategias y materiales alternativos para adaptarse a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, facilitando los logros de los mismos.

Se debe tomar en cuenta si las condiciones en la implementación del modelo de enseñanza, son favorables para su desarrollo, considerando los siguientes requisitos y características que debe tener el centro educativo al momento de implementar una educación inclusiva (Moltó, 2006, pág. 127):

- Actitudes positivas hacia la diversidad de los implicados
- Apoyo de la administración educativa
- Implicación del equipo directivo
- Analizar el contexto educativo
- Creación de equipos docentes.

Para la organización del aula se debe tomar en cuenta las estrategias del centro; debe ser permisiva para los cambios necesarios en cuanto a los recursos y esfuerzos del personal por la adaptación de la enseñanza siendo facilitadora de la atención a la diversidad.

Los profesores deben ser los que determinen qué tipo de organización es la más adecuada, según las actividades en aulas inclusivas, planteando múltiples formatos de trabajo, desde trabajo en grupo hasta actividades individuales. El tamaño del grupo dependerá de la

actividad, trabajando en diferentes tareas y con diversidad de materiales, en función de sus competencias, estilo de aprendizaje e intereses.

En consecuencia, la distribución del espacio y su equipamiento deberá ser diseñada y dispuesta para facilitar el planteamiento, orientación y supervisión del profesorado al trabajo en el aula.

Las estrategias educativas se centran en las necesidades de aprendizaje de los alumnos y en el dominio de los objetivos de las unidades instructivas. Planificando un ciclo educativo se debe tomar en cuenta el diagnóstico previo de habilidades y dificultades, así como de estilos de aprendizaje para determinar los métodos requeridos en los estudiantes, finalizando con el cumplimiento de los objetivos planteados. Es necesario por consiguiente, programar los objetivos comunes finales a lograr y cada una de las unidades instructivas, especificando:

- Los objetivos concretos de la unidad y contenidos.
- Conceptos previos que debe tener el alumno antes de iniciar la unidad
- Prueba de evaluación inicial para comprobar conocimientos previos.
- Un número suficiente de actividades de aprendizaje.
- Los recursos y material necesario para poner en práctica las actividades programadas, clasificados por unidades, objetivos y características de los alumnos.
- Un sistema de evaluación que permita determinar en qué grado cada alumno domina los objetivos.

Básicamente un aula diferenciada presenta ciertos rasgos organizativos que permiten identificar la atención que presenta a la diversidad, por lo cual la enseñanza impartida se debe adaptar a las necesidades de los estudiantes. Otro rasgo importante es la disposición y organización del espacio, de manera que los grupos de trabajo sean

cambiantes y que las didácticas promuevan el aprendizaje entre los estudiantes (Moltó, 2006, pág. 128).

En estas aulas la enseñanza se basa principalmente en la interacción con el alumnado en pequeño grupo o individualmente, y en la supervisión sobre la realización de las actividades. La asignación de tareas debe responder a necesidades diversas y variar en contenido. Las programaciones y adaptaciones en el aula diferenciada deben explicar el nivel cognoscitivo en el que se sitúa cada estudiante y organizar la enseñanza de acuerdo con las habilidades de cada alumno.

CAPÍTULO II

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

2.1. Enfoque y modelo de investigación

El enfoque mixto es el complemento de análisis de ambos enfoques de investigación; la investigación cuantitativa brinda la posibilidad de generalizar resultados obtenidos, en cambio la investigación cualitativa proporciona profundidad e indagación en la información alcanzada.

El diseño de una sola medición, indica que únicamente se ha estudiado e investigado como medición a un grupo determinado, aplicando una medición en una o más variables para observar cuál es el nivel del grupo en estas variables, incluso comparando las variables obtenidas en dicha investigación.

2.2 Técnicas

2.2.1 Técnica de muestreo

- Muestreo no aleatorio: la muestra comprendió a los 19 profesores, específicamente 17 mujeres y 2 hombres de la institución, tomando en cuenta los niveles: pre-primaria, primaria y básicos, como rangos de edad se obtuvieron entre 26 y 54 años.

2.2.2 Técnica de recolección de datos

- Evaluación: se ejecutó para identificar, valorar y registrar la experiencia entorno al conocimiento y percepción de los profesores, beneficiándolos para que puedan lograr un trabajo óptimo al momento de incluir a alumnos con discapacidad. Cada ítem evaluó como el profesor maneja, a través de su experiencia y metodologías, el proceso de autoeficacia en la inclusión escolar. Esta se llevó a cabo en el colegio Nuestra Señora de Monserrat.

- Grupo focal: es una técnica de recopilación de opiniones o actitudes en donde el moderador es encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Se reunió en grupos a los catedráticos de dicha institución, para conversar sobre las barreras y experiencia docente, que enfrentan en el proceso de la inclusión de alumnos con discapacidad dentro de sus aulas.

2.2.3 Técnica de análisis de información

- Estadística descriptiva: técnica encargada de presentar, recolectar y organizar un conjunto de datos adquiridos de un estudio específico. En nuestra investigación podemos inferir, que dicha recopilación esta desglosada por medio de una gráfica de columnas. Los datos fueron obtenidos a través de un análisis, por medio de los ítems presentados en la evaluación, los cuales eran: baja, mediana y alta autoeficacia, culminándolo por medio de un porcentaje en cada variable descrita.
- Análisis del discurso: disciplina que estudia y describe detalladamente las estrategias y estructuras de una investigación, relacionándolo en una interacción de comunicación verbal y justificando sus análisis como forma de acción social.
- Análisis general: medio que sustenta, y determina los resultados de un objeto de estudio, complementándolo por medio de una síntesis, de todo lo recabado en la investigación obtenida.

2.3. Instrumentos

- Cuestionario de “Autoeficacia” (anexo 1): se constituyó por medio de 20 preguntas, las cuales se formaron y diseñaron de manera propia, se calificó mediante una escala de rango de 3 ítems, los cuales se desglosaban en: baja, mediana y alta autoeficacia.

- Guía de grupo focal (anexo 2): constó de cinco preguntas generadoras sobre el conocimiento, percepción, desempeño y experiencia que tienen los maestros sobre las barreras que pueden presentar en el proceso de inclusión escolar.
- Tabla de operacionalización:

Objetivos Específicos	Categorías	Técnicas	Instrumentos
• Evaluar la Autoeficacia del profesorado del Colegio Nuestra Señora de Montserrat.	Autoeficacia	Entrevista	Cuestionario
• Describir las barreras que afronta el profesorado del Colegio Nuestra Señora de Montserrat en el proceso de inclusión.	Barreras	Evaluación	Evaluación
• Describir y desarrollar el Programa “Acompañamiento para aumentar la autoeficacia” en el profesorado del Colegio Nuestra Señora de Montserrat por medio de talleres participativos.	Autoeficacia Inclusión	Taller Participativo	Planificación Taller

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Características del lugar y de la población

3.1.1. Características del lugar

La investigación se realizó en las instalaciones del Colegio Nuestra Señora de Montserrat ubicado en la 6ta. Calle 3-20 zona 4 de Mixco, colonia Montserrat II, Guatemala, utilizando un horario de 12:00 a 14:00 hrs.

Dicha institución cuenta con un área de oficinas administrativas; en las cuales se realizan gestiones como: inscripción de alumnos y alumnas, pagos de colegiatura y de servicio psicológico, recepción, contabilidad, entre otras. El área educativa cuenta con tres módulos en donde se prestan servicios educativos, cuentan con laboratorios de computación, música e inglés en todos los grados; los cuales son utilizados por alumnos desde: pre-primaria a básicos. Tienen laboratorio de mecanografía, una capilla y una biblioteca, en el área de recreación; tienen un gimnasio techado; un área donde se visualizan dos canchas de fútbol y un área específica de juegos; con resbaladeros y columpios.

3.1.2. Características de la población

La población del colegio Nuestra Señora de Montserrat atiende a mujeres y hombres con las edades de 4 a 6 años en nivel preescolar, de 7 a 12 años en nivel escolar y adolescentes de 13 a 15 años, cuyo origen étnico predomina el mestizo. El profesorado, en su totalidad poseen un grado académico de Magisterio, en diferentes áreas, así mismo, se puede mencionar que el nivel socioeconómico de la población es la clase media baja.

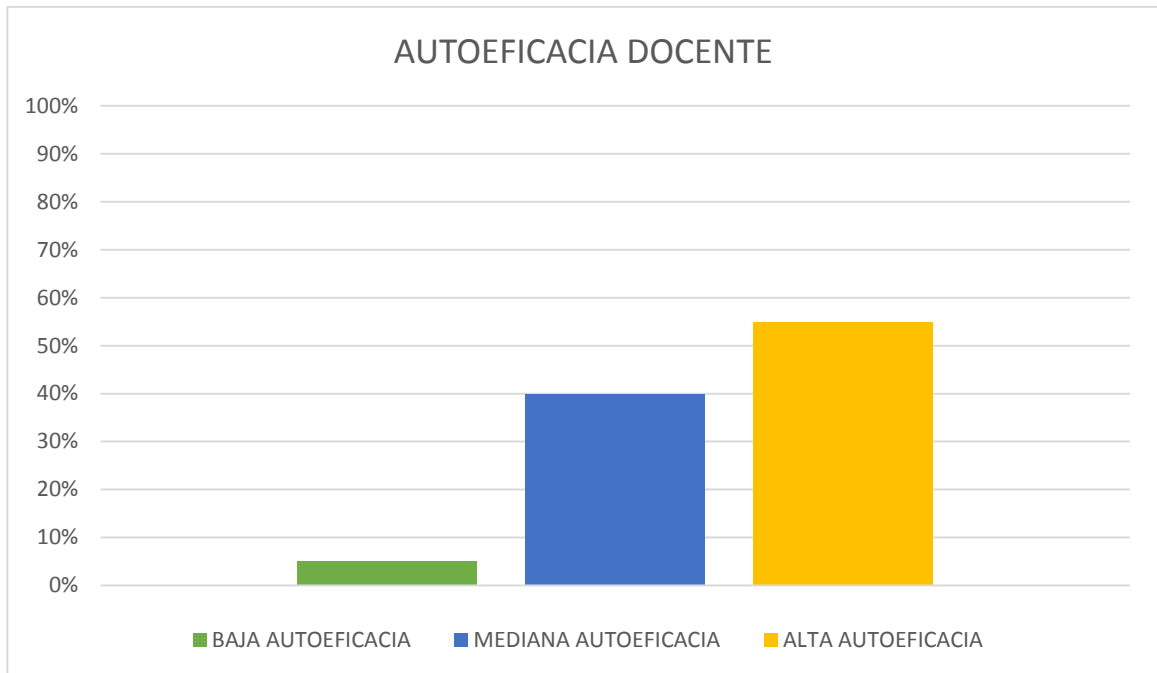
3.1.3. Presentación de resultados

La autoeficacia es la creencia personal para organizar y ejecutar acciones manejando las situaciones que se nos presentan. En el sistema educativo al docente se le presentan diversas situaciones que le exigen organizar y decidir sobre cómo actuar, demostrando con ello su nivel de autoeficacia.

Es de suma importancia que el docente presente un buen manejo de la autoeficacia; al tener una correcta organización, seguridad y confianza, le brindará un ambiente ameno y una mejor relación en cada uno de los estudiantes, brindándoles apoyo y técnicas emocionales y educativas, formando en sí personas con éxito. A continuación, se presentan los resultados obtenidos, de los profesores del Colegio Nuestra Señora de Montserrat, referentes a la autoeficacia en relación con sus alumnos:

Tabla No. 1

Resultados del cuestionario de autoeficacia



Fuente: Cuestionario de AUTOEFICACIA, 01 de septiembre de 2017, Colegio Nuestra Señora de Montserrat

Interpretación:

El 5% de los docentes se encuentran dentro de una autoeficacia baja, esto se puede relacionar a la falta de seguridad y confianza que mantienen los docentes, entorno a su vida profesional como personal, por lo cual es de suma importancia aumentar el buen manejo de emociones y seguridad en sí mismos; al brindarle un ambiente ameno, la seguridad necesaria, estrategias y un trabajo en equipo, será determinante para obtener éxito en la educación. Los alumnos obtienen calidad educativa y los profesores satisfacción personal y profesional en su diario vivir.

Además la diversidad educativa ha sido considerada como aquella interacción que se pretende aumentar entorno a la inclusión educativa, siendo un proceso bastante extenso, por la lucha constante en manejar una mejor perspectiva y apoyo en la educación, al considerarlo multifactorial enlaza principalmente a las familias y a los profesores; siendo un ente importante, sin el apoyo mutuo, es complicado obtener resultados óptimos, además en el proceso siempre se encontrarán dos variables “positivo y negativo” en este caso el negativo serán todas aquellas consecuencias que pueden llegarse a vivir diariamente como: la desigualdad, discriminación y poco apoyo, es por ello la importancia de obtener un equipo docente, estable, estratégico y flexible que facilite un ambiente educativo de calidad.

El 40% de los docentes se encontraron con una mediana autoeficacia, es importante mencionar que los docentes en su proceso de enseñanza constantemente pasan por un compromiso vital de contribuir con una educación de calidad y equitativa del alumnado. La constante capacitación es esencial para que los profesores se encuentren altamente capaces, de brindar un servicio de calidad, al no obtener dichos aprendizajes o técnicas, puede surgir en los docentes: inseguridad en sí mismos, baja motivación y flexibilidad, poco control de grupo, falta de organización, incluso incapacidad para comprender el contexto y necesidades de los estudiantes; es muy importante ofrecerles dicha confianza y seguridad por medio de métodos de enseñanza y el buen manejo emocional que requiere la educación.

Cabe destacar que el proceso de inclusión escolar en el sistema educativo, hace referencia al trabajo en equipo desde la perspectiva multifactorial, todos deben formar parte de dicha diversidad, siendo una oportunidad educativa necesaria para el progreso académico y personal de los estudiantes, dirigiendo a los docentes a convivir, comprender, relacionarse, actuar y proyectarse de la mejor manera con los alumnos.

El 55% de los docentes se encontraron en una alta autoeficacia, esto indica que la mayoría de los docentes, sienten sobresalir en lo que realizan diariamente, esto puede surgir por la gran responsabilidad que requiere brindar un servicio de calidad y la disposición para realizar sus labores diarias, las cuales conllevan un proceso sistemático de enseñanza aprendizaje, involucrando las actividades curriculares, formativas, la orientación estudiantil, atención a los padres de familia entorno a los educandos, todo ello se trabaja en conjunto, siendo un proceso de actividades que los docentes deben de cumplir, para lograr sus objetivos establecidos.

Además, mencionaron que presentan los conocimientos necesarios para poder realizar una inclusión escolar, no obstante se observó que los profesores, cuentan con una información errónea, sobre las técnicas y estrategias de abordaje, por lo tanto es necesario continuar capacitando para obtener mejores resultados, es importante mencionar que además de la formación a estudiantes los profesores deben trabajar y mantener una buena seguridad en sí mismos, aprendiendo a manejar “los sentimientos y toma de decisiones”, además tener empatía y poseer una buena comunicación, todo ello ayudará a obtener un mejor sistema y buen ambiente de enseñanza para los alumnos.

RESULTADOS DEL GRUPO FOCAL

El objetivo principal de la realización del grupo focal es aprender y comprender lo que los catedráticos y autoridades de la escuela tienen que decir sobre el tema de las barreras que influyen en el proceso de inclusión escolar, dicha actividad se llevará a cabo con los diecinueve docentes del Colegio Nuestra Señora de Montserrat, en uno de los salones de clases ubicado en el primer nivel del mismo, por medio de las moderadoras Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez y Ana María Del Rosario Zepeda Hernández.

Preguntas a Desarrollar en el Grupo Focal:

1. ¿Qué les parece la Inclusión de Alumnos con discapacidad en las Aulas?
2. ¿Qué han puesto en práctica en el proceso de la inclusión escolar?
3. ¿Cómo se han sentido en el proceso de inclusión escolar?
4. ¿Cómo consideran qué es su metodología en el proceso de la inclusión escolar?
5. ¿Qué barreras considera más importantes para poder trabajar con este alumnado?

Resultados obtenidos:

Al momento de realizarse el grupo focal los maestros mostraron buena disposición y colaboración en el tema indicado, cada profesor compartió su enfoque y brindaron sus puntos de vista sobre los temas impartidos, obteniendo:

Tabla No. 1

Matriz de análisis del grupo focal

Pregunta	Respuestas	Interpretación
1. ¿Qué les parece la Inclusión de Alumnos con discapacidad en las Aulas?	La mayoría de los catedráticos respondieron que se sentían frustrados y estresados al momento de incluir a alumnos con discapacidad; no cuentan con los conocimientos necesarios para realizar la inclusión de una forma correcta, presentando dificultad al impartir las clases por falta de técnicas y herramientas, sin embargo, si les parece que incluyan porque todos los niños tienen derecho a una educación.	De acuerdo a las respuestas del profesorado se puede inferir que sí aceptan el que exista inclusión escolar en el colegio, sin embargo, es necesario una constante capacitación sobre técnicas y herramientas para una correcta inclusión escolar.
2. ¿Qué han puesto en práctica en el proceso de la inclusión escolar?	El profesorado respondió que lo que hacen para incluir a los alumnos con discapacidad, es ponerles una tarea más fácil, sin embargo, al observar que no realizan las instrucciones que se les dan, se frustran, se enojan y no saben qué hacer para que logre trabajar lo indicado.	Se pudo observar según las respuestas que por la falta de conocimiento sobre el tema, no logran cumplir con los objetivos de cada actividad; lo puesto en práctica en el proceso, es de manera incorrecta. Es por esto que la autoeficacia es baja por la

		desmotivación y frustración que presenta al realizar dicho proceso.
3. ¿Cómo se han sentido en el proceso de inclusión escolar?	<p>Los profesores indicaron que muchas veces se sienten frustrados al no saber cómo trabajar o actuar en determinadas situaciones, tristes porque quisieran poder manejarlo en su totalidad, desmotivados porque no reciben apoyo ni por parte de las autoridades del colegio ni por los padres de los alumnos con alguna Discapacidad.</p> <p>Sin embargo comentan que se esfuerzan para realizar el proceso de inclusión escolar de una manera adecuada.</p>	Según las respuestas y lo observado se puede decir que los profesores presentan una autoeficacia baja ya que presentan dificultad en manejo de emociones y falta de motivación laboral. Por lo tanto, es necesario trabajar en las estrategias para obtener una autoeficacia alta.
4. ¿Cómo consideran que es su metodología en el proceso de la inclusión escolar?	La mayor parte de los catedráticos respondieron que se les dificulta llevar a cabo una correcta metodología en el proceso de inclusión escolar; poseen poca información del tema y lo poco que saben, muchas veces no es funcional para los distintos casos que se	Se puede decir que el profesorado necesita mayor información sobre estrategias para una correcta inclusión escolar para que puedan cumplir con los objetivos de cada alumno

	les presentan. Por lo tanto, aclaran que se esfuerzan para llevar el proceso de una manera positiva; muchas veces no logran cumplir los objetivos propuestos.	y aumentar la autoeficacia docente.
5. ¿Qué barreras considera más importantes para poder trabajar con este alumnado?	<p>Todos los profesores respondieron que las barreras más importantes de combatir son: el no recibir capacitaciones constantes sobre inclusión escolar y la falta de apoyo por parte de los padres de familia.</p> <p>Los catedráticos están dispuestos a aumentar sus conocimientos para trabajar de manera correcta la inclusión escolar.</p>	<p>De acuerdo a las respuestas y observación, se puede inferir que existen diferentes barreras que afectan la correcta inclusión escolar, sin embargo, se pudieron identificar las dos más importantes, siendo estas: la falta de capacitaciones sobre dicho tema y la falta de apoyo de los padres de familia en casa.</p> <p>Los anteriores influyen en el profesorado a poseer una autoeficacia baja, observando que no cuentan con lo necesario para cumplir con los objetivos de cada alumno.</p>

3.1.4. Análisis general

El trabajo de investigación se realizó en el Colegio “Nuestra Señora de Montserrat” con 19 catedráticos de los niveles de preprimaria, primaria y básicos, enfocando dicho estudio hacia la Autoeficacia Docente, es importante dar a conocer que una correcta educación se obtiene si el maestro brinda el mejor trabajo posible, no obstante el docente debe manejar una buena confianza y seguridad por medio del manejo emocional, el cual le ayudará a identificar si poseen alta o baja autoeficacia, dentro del sistema educativo.

Es por ello que se inició con la observación directa en el colegio, seguidamente los docentes respondieron el cuestionario, pudiendo observar que realmente se necesita apoyo en el tema de inclusión; muchos desconocían el mismo o bien sentían que poseían baja autoeficacia, evidenciándose en los comentarios mientras respondían el mismo. Algunos fueron “qué bueno que nos ayudaran con este tema”, “es necesario que brinden apoyo a nosotros los maestros”, entre otros. Los presentes estuvieron atentos ante las preguntas y respondiendo con sinceridad y objetivamente cada una de estas; muy dispuestos a recibir información y estrategias para mejorar la autoeficacia.

Seguidamente se realizaron dos talleres, el primero fue titulado “Conozcamos la autoeficacia” en el cual se dio a conocer el concepto de este, así mismo, se explicó la autoeficacia docente por medio de diapositivas y dinámicas en la que la población participó y disfrutó aprendiendo. Dicho tema fue de mucha importancia para los profesores; con las necesidades que presentaban en la institución, algunos no conocían sobre el tema o la información era incorrecta. Por lo que consideramos que era importante abordarlos de manera dinámica, haciendo partícipes al profesorado y lograr de una mejor manera los objetivos de la investigación.

El segundo taller tiene como título “Estrategias para aumentar la autoeficacia”, “el docente y el manejo de la autoeficacia”, “estrategias y dirección y control del aula”, “estrategias generales entre profesores con alta y baja autoeficacia”. Al momento de impartir dichos temas se pudo observar al profesorado muy interesados en lo que se les brindaba, mencionando que eran temas que desconocían en su mayoría, sin embargo, mostraron mucho interés por aprender de los mismos, para ellos es necesario tener una alta autoeficacia para cumplir con los objetivos propuestos para cada alumno.

Es de suma importancia el mencionar que presentaban bajo control del aula, poseían déficit de estrategias para la autoeficacia, por lo que decían que necesitaban estar bien primero con ellos mismos para lograr más de lo que estaban dando, influyendo que se sientan cansados, frustrados, tristes, entre otros. Sí logran los objetivos en cada niño y se esfuerzan en dar lo mejor, la satisfacción para ellos será grata y aumentará la seguridad para ejercer su trabajo de manera correcta.

Al culminar con los talleres se realizó un grupo focal en donde cada profesor compartió sus puntos de vista sobre los temas impartidos, discutiendo diferentes experiencias con los alumnos de cada clase, identificando las estrategias altas y bajas de la autoeficacia y respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué les parece la inclusión de alumnos con discapacidad en las aulas?, ¿Qué han puesto en práctica en el proceso de la inclusión escolar?, ¿Cómo se han sentido en el proceso de inclusión escolar?, ¿Cómo consideran que es su metodología en el proceso de la inclusión escolar? y ¿Qué barreras considera más importantes para poder trabajar con este alumnado?; por lo cual se evidenció que los catedráticos están conscientes que el proceso de inclusión escolar forma parte de la sociedad educativa y deben regirse al reglamento del Ministerio de Educación; suele generar en ellos mayor estrés, frustración, enojo, tristeza, etc., no poseen el conocimiento, ni estrategias correctas para rendir de manera óptima.

Mencionaban algunos docentes que el proceso de inclusión escolar ha sido una gran experiencia, les ha permitido crecer personalmente y profesionalmente. Es importante resaltar que algunos catedráticos aun manejan resistencia en dar dicho apoyo, ya que ellos prefieren que los estudiantes reciban apoyo profesional y en instituciones especializadas a cada uno de los casos. Comentaron que deben continuar capacitándose para brindar atención y educación de calidad, formando una correcta autoeficacia por medio de las estrategias y los temas impartidos en dichos talleres.

Como cierre de las actividades se realizaron unas preguntas extras las cuales fueron: ¿Qué aprendí de los talleres? Y ¿fueron de ayuda para mi vida personal? en las cuales respondieron algunos profesores “si fue de mucha ayuda para mi vida no solo profesional y personal, es necesario el tener estrategias altas de la autoeficacia para poder dar lo mejor de nosotros”, “aprendí de los talleres distinta información sobre autoeficacia que no conocía, no es un tema común para nosotros, sin embargo, considero que no lo estoy haciendo mal”, “es importante el trabajar en uno mismo para estar bien y poder estar bien en los diferentes ámbitos en que nos desenvolvemos”, “es importante que nos brinden información para la autoeficacia docente, pocas personas se preocupan del bienestar de los profesores y de lo estresados que podemos llegar a sentirnos, sin embargo, logramos dar lo mejor de nosotros con nuestros alumnos”, entre otros comentarios.

Con las preguntas anteriores se pudo observar que la información fue de beneficio para los docentes y se cumplieron los objetivos propuestos, se obtuvieron comentarios positivos de cada uno de ellos, así mismo, lograron identificar las estrategias bajas y altas de la autoeficacia, clasificando las que si ponen en práctica con sus alumnos o bien, las que necesitan mejorar y dar más de cada uno.

Mencionaban que después de varios años de docencia era necesario actualizar información sobre técnicas y herramientas para el bienestar del profesorado y aumentar el buen trabajo para con los alumnos, cumpliendo con los objetivos de forma individual y teniendo en cuenta que cada niño aprende de diferente manera; utilizando diversidad de métodos y técnicas.

Es importante mencionar que se abordó el tema de “trabajo en equipo”; parte de obtener una buena autoeficacia es sintiéndose bien en el ambiente en que laboran, teniendo en cuenta que el objetivo principal del profesorado es el educar, por lo cual es necesario el trabajar en conjunto con los demás educadores para compartirse conocimientos, técnicas o herramientas funcionales para los diferentes niños. Así mismo, en actividades extra aulas, que exista una persona quien dirija al grupo de profesionales y escuchar las propuestas o sugerencias de todos para llegar a un consenso, obteniendo un excelente resultado en las actividades, por lo consiguiente se obtendrá una buena autoeficacia docente.

El profesorado comentó que en el establecimiento por estar separados por niveles es más difícil el trabajo en equipo, por lo que presentan diferencias entre la mayoría, sin embargo, se esfuerzan por apoyarse y comunicarse entre ellos para realizar sugerencias de cómo se trabaja con algunos niños o bien brindarse apoyo emocional cuando presenta exceso de cansancio laboral.

Es por esto que nos agradecieron los temas que se trataron; logrando descargarse emocionalmente y evidenciar su buen trabajo o sus dificultades en el mismo. Para mejorar en lo que realizan día con día y observar los resultados en cada alumno, siendo el objetivo principal, que los niños aprendan y sean felices.

En cuanto a la inclusión escolar se puede mencionar que el profesorado presenta mayor frustración al momento de abordar casos de algún tipo de discapacidad; no es un tema que lo manejen en su totalidad, sin embargo, se esfuerzan por trabajar de manera correcta la inclusión escolar; comentan que son los casos que más les provocan frustración, tristeza, enojo, etc., por lo que buscan

información por Internet para conocer técnicas y herramientas y lograr los objetivos propuestos con los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad.

Se pudo observar que las dificultades en la autoeficacia se presentan cuando no logran manejar sus emociones, expresando que “ya no pueden más”, por lo que al salir de su trabajo se desahogan con su familia o personas cercanas y logran descargarse para que al día siguiente continúen con ánimo y felicidad.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

- Se identificó que los docentes en su mayoría tienen una percepción alta de autoeficacia para realizar la inclusión, a pesar de las barreras que encuentran para ello.
- Según las observaciones realizadas y los datos recabados se puede concluir que el profesorado del Colegio Nuestra Señora de Montserrat presenta diferentes barreras al momento de realizar una correcta inclusión escolar, entre las cuales se pueden mencionar: poca información sobre el tema, falta de estrategias, muchos no reciben apoyo por parte de los padres, entre otras, las anteriores conllevan sentimientos como: tristeza, enojo, frustración, etc.
- De acuerdo al trabajo de investigación realizado, se pudieron identificar algunas dificultades que presenta el profesorado al momento de trabajar una correcta inclusión escolar, entre las cuales se pueden mencionar: falta de capacitaciones a los catedráticos, poca sensibilización a los padres y alumnos del colegio, falta de conocimiento de técnicas y herramientas, poca innovación en la metodología de enseñanza, ente otras.
- Se concluyó que los talleres impartidos en este trabajo de investigación fueron de mucha ayuda según los comentarios de los profesores, fortalecieron sus conocimientos aumentando la sensación de autoeficacia. Se pudo observar el interés que mostraban los catedráticos al momento de

impartir las mismas, realizaban preguntas de utilidad y participaron en las actividades realizadas.

4.2. Recomendaciones

- A la Escuela de Ciencias Psicológicas se les recomienda que brinde ayuda a las diferentes instituciones en donde se realicen prácticas, dando talleres, charlas y realizando diferentes actividades sobre Autoeficacia, esto con el fin de obtener una mejor enseñanza en los establecimientos educativos.
- A los compañeros y colegas de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de San Carlos de Guatemala, enriquecerse buscando talleres, charlas, etc., de cómo poder reforzar la Autoeficacia docente para brindar ayuda al profesorado de las instituciones educativas.
- Al colegio Nuestra Señora de Montserrat, buscar ayuda de diferentes instituciones como la Universidad de San Carlos de Guatemala, Centro Universitario Metropolitano, entre otros, para capacitar por lo menos una vez al mes a los catedráticos sobre el tema de Autoeficacia, será de beneficio para el trabajo que realizan dentro de la institución para con los alumnos.
- A los maestros del colegio Nuestra Señora de Montserrat, que tengan siempre esa disposición para recibir información de temas que sean importantes y de beneficio para ellos y para los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- APDE, A. p. (1996). *MANUAL TÉCNICO DEL PROFESOR PROYECTO SNIPE*. Madrid, España.
- Arnaiz Sánchez, Pilar. *HACIA UNA EDUCACIÓN EFICAZ PARA TODOS: LA EDUCACIÓN INCLUSIVA*. (2002) Murcia, España.
- Bandura, Albert (1986) *FUNDAMENTOS SOCIALES DE PENSAMIENTO Y ACCIÓN. UNA TEORÍA COGNITIVA SOCIAL*. Prentice-Hall, Inc.
- Charles G. Morris, Albert A. Maisto (2005). *INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA*. México: 12ma Edición. Páginas 400-405.
- Corzo, Carmen (2005). *LAS CREENCIAS DE AUTOEFICACIA: UN APOORTE PARA LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE INGLÉS*. Venezuela: Acción Pedagógica. Páginas 44-45.
- DiCaprio, Nicholas. (1997). *TEORÍAS DE LA PERSONALIDAD*. México, D.F.: McGraw Hill.
- Drinot Conroy, Michelle. (2012) *LA AUTOEFICACIA EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA*. Lima: Perú
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012.) *EDUCACIÓN INCLUSIVA. IGUALES EN LA DIVERSIDAD*. España.
- Mearns, Jack, (2008), *La teoría del aprendizaje social de Julian B. Rotter*.
- Moltó, M. C. (2006). *DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA*. Madrid: Pearson Prentice Hall S.A.
- Monereo, C., Montserrat Castelló, & Merce Clariana. (1994). *ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE*. Barcelona: GRAO.
- Navarro, L. P. (2007). *AUTOEFICACIA DEL PROFESOR UNIVERSITARIO EFICACIA PERCIBIDA Y PRÁCTICA DOCENTE*. Madrid, España: Narcea.
- Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala. (2005) *PERSONAS CON DISCAPACIDAD Y CONDICIONES DE EXCLUSIÓN EN GUATEMALA*. Guatemala.

- Pajares, Frank. (1997). *Direcciones actuales en la investigación auto-eficacia/ Avances en la motivación y el rendimiento.*
- Pajares, Frank y. (2006). *LA ADOLESCENCIA Y LA EDUCACIÓN: VOL.5. CREENCIAS DE AUTOEFICACIA DE LOS ADOLESCENTES.* Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Portocarrero Ewer M. (2013) *DESARROLLO PROFESIONAL Y AUTOEFICACIA DOCENTE UNIVERSITARIO DEL PROFESOR UNIVERSITARIO.* Huanuco: Perú.
- Prieto Ursúa, María. (2005) *MALESTAR DOCENTE Y CREENCIAS DE AUTOEFICACIA DEL PROFESOR.* Madrid: España.
- Shunk, Dale. (1997) *TEORÍAS DEL APRENDIZAJE.* México: Prentice Hall Pearson. Páginas 138-141.

ANEXOS

Universidad San Carlos de Guatemala

CIEPs

Acompañamiento para aumentar la Autoeficacia en el
profesorado del Colegio Nuestra Señora de
Montserrat

Estudiantes: Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez- Ana María del Rosario Zepeda
Hernández



Cuestionario de AUTOEFICACIA (Anexo 1)

Con la finalidad de ayudar a los catedráticos del establecimiento, se está llevando a cabo una investigación, por lo cual, agradecemos que responda la información de la presente encuesta subrayando la respuesta con absoluta sinceridad.

1. ¿Me resulta bastante fácil sacar adelante mis tareas, aunque no siempre me gusten al momento de realizar inclusión escolar?
 - a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

2. ¿Calculo mal las situaciones y acabo teniendo más trabajo del que esperaba al momento de realizar inclusión escolar?
 - a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

3. ¿Cuándo hablo sobre una cuestión de inclusión escolar, es con conocimiento de causa?
 - a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

4. ¿Creo que tengo poco que aportar sobre la inclusión escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
5. ¿Cuándo realizo una tarea para realizar inclusión escolar, la término con éxito?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
6. ¿Sobresalgo en lo que hago al momento de incluir a los alumnos con Discapacidad o con problemas de aprendizaje?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
7. ¿No comprendo las cosas tan bien como debería sobre el tema de Inclusión Escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
8. ¿En el trabajo o con amigos, apporto buenas soluciones a los problemas que presenta sobre el tema de Inclusión Escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
9. ¿No preveo las consecuencias de las cosas al momento de incluir a alumnos con Discapacidad o con dificultades de aprendizaje?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

10. ¿Sé cómo acabar las actividades, realizando una correcta Inclusión Escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
11. ¿Presenta satisfacción y entusiasmo en la enseñanza y progreso que tienen sus alumnos con Discapacidad o dificultad de aprendizaje utilizando la inclusión escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
12. ¿Confía en su capacidad para influir en el aprendizaje de los alumnos con Discapacidad o dificultades de aprendizaje por medio de una inclusión escolar?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
13. ¿Se siente implicado en una labor conjunta con los alumnos con Discapacidad y problemas de aprendizaje para alcanzar las metas que ambos comparten?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
14. ¿Espera que sus alumnos con Discapacidad o dificultad de aprendizaje progresen en la mayoría de las ocasiones, respondiendo a estas expectativas?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

15. ¿Se siente responsables de que los alumnos con Discapacidad o dificultades de aprendizaje aprendan y, si estos fracasan, reflexionan acerca de sus propias acciones y del modo en que podrían haber sido más eficaces?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
16. ¿Planifica el aprendizaje de los alumnos con Discapacidad o con problemas de aprendizaje, estableciendo metas e identificando estrategias para poder alcanzarlas?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
17. ¿Presenta frustración, desánimo y sentimientos negativos al hablar de su profesión o sienten que no pueden marcar ninguna diferencia en la vida de sus alumnos con Discapacidad o con dificultades de aprendizaje, cuestionando la valía de su trabajo?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
18. ¿Es incapaz de influir en el aprendizaje y la motivación de los alumnos con Discapacidad o con dificultades de aprendizaje?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

19. ¿Sitúa en los alumnos con Discapacidad o con dificultades de aprendizaje la responsabilidad del aprendizaje, y si estos fracasan, buscan explicaciones en términos de sus habilidades, antecedentes familiares, motivación y otras actitudes?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre
20. ¿Tiende a carecer de metas específicas para sus alumnos con Discapacidad o con dificultades de aprendizaje?
- a. Nunca o casi nunca
 - b. A veces
 - c. Siempre o casi siempre

Universidad San Carlos de Guatemala

CIEPs

Formación del Profesorado del Colegio Nuestra Señora
de Montserrat en Inclusión de Alumnos con
Discapacidad

Estudiantes: Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez- Ana María del Rosario Zepeda
Hernández



TÉCNICA DEL GRUPO FOCAL (Anexo 2)

Objetivo:

Aprender y comprender lo que los catedráticos y autoridades de la escuela tienen que decir sobre el tema de las barreras influyen en el proceso de Inclusión escolar.

Preguntas a Desarrollar en el Grupo Focal:

- ¿Qué les parece la Inclusión de Alumnos con discapacidad en las Aulas?
- 6. ¿Qué han puesto en práctica el proceso de la inclusión escolar?
- 7. ¿Cómo se han sentido en el proceso de inclusión escolar?
- 8. ¿Cómo consideran qué es su metodología en el proceso de la inclusión escolar?
- 9. ¿Qué barreras considera más importantes para poder trabajar con este alumnado?

Universidad San Carlos de Guatemala

CIEPs

Formación del Profesorado del Colegio Nuestra Señora de Montserrat en Inclusión de Alumnos con Discapacidad

Estudiantes: Winnyfred Jeannette Martínez Menéndez-

Ana María del Rosario Zepeda Hernández



PLANIFICACIÓN DE LOS TALLERES A DOCENTES (ANEXO 3)

PROGRAMA “ACOMPañAMIENTO PARA AUMENTAR LA AUTOEFICACIA EN EL PROFESORADO DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT”

Objetivo: aumentar la autoeficacia en los docentes para lograr los objetivos que se plantean de manera personal y para cada uno de los alumnos.

PROPOSITO DEL PROGRAMA DE TALLERES		Brindar estrategias a los maestros con el fin de incrementar la Autoeficacia para que puedan lograr un trabajo optimo al momento de incluir a alumnos con discapacidad, por lo consiguiente los objetivos planteados para con los niños se cumplirán sin problema alguno.	
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS		Expositiva Participativa Narrativa Reflexiva	
TEMA	OBJETIVO	MATERIAL	ACTIVIDADES
Taller I “Conozcamos la Autoeficacia”	Informar a los catedráticos de los niveles de pre-primaria, primaria y básicos, sobre	Cañonera	<ul style="list-style-type: none">• Palabras de Bienvenida• Presentación del taller• Exposición al personal docente “Conozcamos la autoeficacia”• Brindar a los docentes un ambiente de armonía y confianza.

<ul style="list-style-type: none"> • Concepto de autoeficacia. • Dimensiones de la autoeficacia. • Sistema educativo y la autoeficacia docente. 	qué es la autoeficacia		<ul style="list-style-type: none"> • Ejecución y planteamiento del grupo focal “Barreras que enfrentan en el proceso de la inclusión de alumnos con discapacidad dentro de sus aulas.” • Opiniones, preguntas o experiencias personales acerca del tema.
<p>Taller II</p> <p>“Estrategias para aumentar la autoeficacia”</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente y el manejo de autoeficacia. • Estrategias de dirección y control de aula. • Estrategias instructivas. • Diferencias generales entre profesores con alta y baja autoeficacia. 	<p>Ayudar a los catedráticos por medio de diferentes estrategias al aumento de la autoeficacia por medio de videos, en los cuales se mostrarán casos relacionados al tema</p>	<p>Cañonera</p> <p>Computadora</p> <p>Videos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras de Bienvenida • Presentación del taller • Brindar a los docentes un ambiente de armonía y confianza. • Exposición al personal docente “Estrategias para aumentar la autoeficacia” • Presentación de videos sobre las diferentes estrategias para el aumento de la autoeficacia. • Opiniones, preguntas o experiencias personales acerca del tema.

“CUADRO DE RESUMEN DE LOS TALLERES” (anexo4)

PROGRAMA “ACOMPANIAMIENTO PARA AUMENTAR LA AUTOEFICACIA EN EL PROFESORADO DEL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE MONTSERRAT”

Objetivo: aumentar la autoeficacia en los docentes para lograr los objetivos que se plantean de manera personal y para cada uno de los alumnos.

PROPOSITO DEL PROGRAMA DE TALLERES		Brindar estrategias a los maestros con el fin de incrementar la Autoeficacia para que puedan lograr un trabajo optimo al momento de incluir a alumnos con discapacidad, por lo consiguiente los objetivos planteados para con los niños se cumplirán sin problema alguno.	
METODOLOGÍA Y TÉCNICAS		Expositiva Participativa Narrativa Reflexiva	
TEMA	OBJETIVO	MATERIAL	ACTIVIDADES REALIZADAS
Taller I “Conozcamos la Autoeficacia” <ul style="list-style-type: none"> • Concepto de autoeficacia. • Dimensiones de la autoeficacia. 	Informar a los catedráticos de los niveles de pre-primaria, primaria y básicos, sobre qué es la autoeficacia	Cañonera	Se les brindó a los docentes información a través de diapositivas, tomando en cuenta el título del taller “conozcamos la autoeficacia”, en dicha exposición, se les brindó a los docentes una serie de situaciones o emociones como: Frustración, Estrés, Enojo, Cansancio, Tristeza, Desmotivación, Impotencia, Pesimismo; las cuales se pueden llegar a vivir dentro de clase, luego se formaron equipos y por medio de un

<ul style="list-style-type: none"> • Sistema educativo y la autoeficacia docente. 			<p>sociodrama, debían representar: ¿cómo se sienten en clase? ¿Cómo se aborda? ¿Qué les ha sucedido? ¿Cómo representan dicha emoción? Al haber completado la actividad, se identificó como el ambiente y dichos momentos les afecta, por ello se realizó un enlace con la información que se les brindaría.</p> <p>Después se continuó con la exposición enfocando dicho taller en el concepto, cómo influye dentro del sistema educativo por medio de sus dimensiones, ¿qué es la autoeficacia docente? ¿qué necesita el docente en relación con la educación?</p> <p>Se les brindó a los profesores un ambiente de armonía y confianza.</p> <p>Seguidamente se les dio el tiempo para que los profesores brindaran sus opiniones, preguntas o experiencias personales acerca del tema, por último, se les indicó que de acuerdo a la primera actividad debían de realizar para el día siguiente una serie de estrategias para que dichas emociones no persistan en el aula.</p>
--	--	--	---

<p>Taller II</p> <p>“Estrategias para aumentar la autoeficacia”</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente y el manejo de autoeficacia. • Estrategias de dirección y control de aula. • Estrategias instructivas. • Diferencias generales entre profesores con alta y baja autoeficacia. 	<p>Ayudar a los catedráticos por medio de diferentes estrategias al aumento de la autoeficacia por medio de videos, en los cuales se mostrarán casos relacionados al tema</p>	<p>Cañonera</p> <p>Computadora</p> <p>Videos</p>	<p>Se abordaron temas como: “el docente y el manejo de la autoeficacia”, “estrategias y dirección y control del aula”, “estrategias generales entre profesores con alta y baja autoeficacia”.</p> <p>De acuerdo a lo solicitado el día anterior los docentes indicaron que estrategias consideraban que les podía beneficiar para dicho abordaje, algunas fueron: trabajar en equipo, solicitar apoyo o guía, brindarse tiempo de tranquilidad.</p> <p>Respecto a lo que indicó cada uno de los maestros se realizó un enlace, en cómo podían mejorar en su diario vivir tomando en cuenta: la comunicación con los compañeros de trabajo y la familia, además el realizar un trabajo con amor, esmero y dedicación, al obtener un mejor resultado, entorno a eso, les beneficia tanto personalmente como profesional, ya que la importancia de brindarse un tiempo propio, solucionar los problemas y trabajar en equipo, ayudaba a mantener y seguir una mejor autoeficacia.</p>
---	---	--	--